بحث منشور بكتاب المؤتمر الدولي السادس، كلية دار العلوم، عام2010م

نحو سيبويه ونحو المتأخرين

د. محمد سعيد صالح ربيع الغامدي

أستاذ مشارك بقسم اللغة العربية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

جامعة الملك عبد العزيز بجدة

بحث أُلقي في مؤتمر النحو الدوليِّ السادس

المنعقد في قسم النحو والصرف والعروض

كلية دار العلوم

جامعة القاهرة

8 ــ 9 مارس، 2010م

نحو سيبويه ونحو المتأخرين

(ملخص)

ينظر الدارسون عمومًا إلى النحو العربي على أنه "نموذج" واحد، لا يختلف في طبيعته وأصوله ونظريته العامة عند المتقدمين عنه عند المتأخرين. ويرى أكثرهم أن النحو ولد مكتملا على يد الخليل وسيبويه، وليس للمتأخرين فضل إلا في ترتيب الأبواب وإضافة بعض التفصيلات وتفريع المسائل لا غير. وتنطلق هذه الورقة من فرضية اختلاف النموذجين "القديم والمتأخر"، وتنحو نحو إثبات أن هناك فرقًا بين طبيعة الدرس النحوي في أول ظهوره في كتاب سيبويه، وطبيعته في كتب المتأخرين، مع بيان أسباب عدم تنبه الباحثين إلى الفروق الجوهرية بين النموذجين.

0. مقدمة:

ساد لفترات طويلة جدًّا في فلسفة العلوم ونظرية المعرفة، وكذا في حقل تأريخ العلوم، الاعتقادُ الراسخ بالاتصال والتراكم المعرفي، وأنَّ ما يُضاف إلى العلوم عبر الأزمان المتعاقبة هو بمثابة التنظيم والتنقيح والبناء على ما هو مبنيٌّ أصلا من قبل. واستمرت هذه القناعات إلى أن جاء المفكر الأمريكي توماس كون في كتابه الشهير "بنية الثورات العلمية"[1] بمقولة "الثورات" التي تعني "القطائع المعرفية"[2] بين مرحلةٍ ما من مراحل العلم وأخرى تالية.

وتنطلق هذه الورقة من الفكرة الكونية مطبَّقة على النحو العربي، وذلك بالانطلاق ابتداءً من فرضية اختلاف ملامح النحو في عصوره المبكرة كما ظهر في كتاب سيبويه عن ملامح النحو المتأخر كما ظهر في كتب المتأخرين، كالمقدمات النحوية والشروح والمنظومات والحواشي والمختصرات والكتب المدرسية وشبه المدرسية المتأخرة، بوصف ذلك دالا على مرحلتين متمايزتين، و"نموذجين" مختلفين، لا ينبغي التعامل معهما دون تمييز أو كأنهما كتلة واحدة متجانسة. ويعني القول هنا: إنهما نموذجان لا نموذج واحد، ما عناه كون مفهوميًّا في أطروحته المذكورة بالمصطلح الذي ذاع واشتهر عنه وهو"النموذج الإرشادي".

ولهذا سنستهل هذه الدراسة ببيان مفهوم "النموذج الإرشادي" من خلال بيان مختصر وموجز لأطروحة "الثورات العلمية"، وموقع هذا المفهوم منها، ثم ننتقل إلى محاولة إبراز الملامح الظاهرة

---

[1] كون، توماس: بنية الثورات العلمية، ترجمة شوقي جلال، سلسلة عالم المعرفة، ع168، ديسمبر1992م.

[2] يعيد بعض الباحثين ابتداء مقولة "القطيعة الإبستمولوجية" إلى اشتغالات غاستون باشلار والتنظير لها في ثلاثينيات القرن العشرين، ويشير بعضهم إلى تأثر فوكو وألتوسير به. انظر مثلا صالح، هاشم: مدخل إلى التنوير الأوربي، ط 1، بيروت: دار الطليعة، 2005م. (ص 129 وما بعدها).

للنموذجين المختلفين: النموذج النحوي المبكر، والنموذج النحوي المتأخر، بصورة لا تتعمق في تفاصيل النموذجين الدقيقة، بل تكتفي بالصورة العامة التي من خلالها يتبين قدر الاختلاف، ويثبت الفرق بينهما لا غير. ثم نحاول بيان الصورة العامة التي سادت في أذهان المشتغلين بالنحو، ومؤرخيه، ومن عالجوا الفكر النحوي، ونختم ببيان الأسباب التي أدت إلى أن تكون الصورة في أذهان الباحثين المعاصرين هي فقط صورة النموذج المتأخر لا غير.

وأخيرًا لا بد من الإشارة إلى أن عرض القضايا في هذه الورقة قد نحا نحو التكثيف والاختزال؛ وذلك مراعاة للمقام الذي أُعِدَّت لتُلقى فيه. وهو مقام محكوم بزمن محدود، لا يتيح بسط المسائل وتفصيلها بما تستحق. ولكنني أرجو أن تكون الورقة قد أشارت إلى أهم الخطوط العريضة في الموضوع، دون أن يخلَّ بذلك هذا الإيجازُ والتكثيف.

1. النموذج الإرشادي (paradigm):

بنى العالم الأمريكي "توماس كون" رؤيته لتطورات العلوم في كتابه "بنية الثورات العلمية" على القول بانقطاعات بين مراحل تطور العلم المختلفة سماها بـــ "الثورات" العلمية. غير أن إطلاق اسم الثورة على هذه القطائع لا يقتضي بالضرورة ما تعنيه هذه الكلمة حرفيًّا في كل حال كما قد يُفهم. بل قد تعني لفظةُ الثورة في سياق تطورات العلوم ـــ إلى جانب الدلالة على التغيير الجذري ـــ مجردَ التغيُّر الذي يقابل التغيُّر الحاصل بالتراكم. وقد نبَّه هو على هذه الدلالة الخاصة نصًّا بقوله: ((فالثورة عندي نوعٌ خاص من التغير ينطوي على نوعٍ معين من التجديد، أو إعادة تنظيم التزامات جماعة البحث. ولكنْ ليس من الضروري أن تكون تغيُّرًا هائلا، ولا من الضروري أنْ تبدو حدثًا ثوريًّا في أعين الغرباء عن جماعة البحث... إذ نظرًا لأنَّ هذا الطراز من التغير الذي نادرًا ما تسلِّم به فلسفة العلم وتضعه موضع الدراسة يقع بانتظام على هذا المستوى المحدود الضيق. لذا بات التغير الثوري مقابل التغير التراكمي بحاجة ماسَّة إلى أنْ نفهمه))[٣]. ولقد اضطُر لتكرار بيان معنى ما يمكن تسميته بالثورة في سياق تطورات العلوم بقوله أيضًا: ((ويكفي أن تكون هي المقدمة العادية التي تهيئ آليَّة للتصحيح الذاتي، تكفل ألا يطرد جمود العلم القياسي ويمضي إلى الأبد دون أي تحدِّيات))[٤]. وعلى أية حال يمكن القول ببساطة تبعًا لبعض الباحثين: إن الثورة العلمية في جميع الأحوال لا بد أن تعني بداهة: ((إزاحة الشبكة أو الإطار التصوري الذي يرى العلماءُ العلمَ من خلاله وإحلال بديل آخر))[٥].

---

[٣] كون، توماس: بنية الثورات العلمية (ص228).

[٤] كون، توماس: المصدر السابق نفسه، الصفحة نفسها.

[٥] محسن، نبيل: الطب التجريبي والطب الكلي، موقع (معابر).

ويحتلُّ مفهوم النموذج الإرشادي (البراديم) المركز من أطروحة الثورات العلمية المشار إليها. إذ يعني هذا المصطلح عند كون: النظرية أو النظريات المعتمدة التي تُعَدُّ نموذجًا مشترَكًا تشترك فيه جماعة من الباحثين (الجماعة العلمية) في حقلٍ علميٍّ ما في عصرٍ معين، وكذلك طرق البحث المميزة لهذه الجماعة، والتي يتبعونها لتحديد المشكلات العلمية الرئيسة في الحقل وحلِّها [٦]. أو هو ((النظرية النموذجية العليا التي تسيطر على جماعة الباحثين طيلة فترة معينة من الزمن، والتي يفسرون من خلالها كل شيء، وذلك قبل أن تسقط وتنهار ويحل محلها نظرية جديدة))[٧].

ويرى كُون أنَّ النموذج الإرشادي الذي يتعاون على صقلِه وتهذيبه وسدِّ الثغرات فيه بالضرورة أعضاءُ ما يُسمى عنده اصطلاحيًّا بـــ "الجماعة العلمية" [٨]، يستمر العمل به ما دام قادرًا على مواجهة المشكلات العلمية القائمة وحلِّها بكفاءة، إلى أنْ يجِدَّ في الحقل ما يعجز النموذج الإرشادي عن مواجهته، فتكون النتيجة الحتمية حينئذٍ أن يحل محل النموذج القديم نموذجٌ مختلف، أو يُحَوَّل النموذج نفسه إلى وجهة جديدة تلائم الأوضاع الجديدة[٩].

هذه لمحة سريعة ومقتضبة أشدَّ الاقتضاب عن الأطروحة الكُونية، أردنا لها ألا تتجاوز حدود ما يسمح به المقام هنا. ومما لا شك فيه أن هذه الأطروحة التي اختار لها صاحبها التسمية بـــ "الثورات" قد أحدثت ثورة حقيقية ـــ بالمعنى الحرفي للكلمة ـــ في حقل تأريخ العلوم ونظرية المعرفة. وقد تزامنت هذه الرؤية مع رؤيةٍ ثوريةٍ أخرى أعمَّ منها جاء بها منظِّر المعرفة ومؤرخ الأفكار الشهير "ميشيل فوكو"، تتفق مع الأطروحة الكونية في أهم ما نحن بصدده، وهو القول بالقطائع المعرفية في مسيرة تطور العلوم[١٠]. والسبب في عدِّ هذا الاتجاه برمَّته ثوريًّا هو أنه التنظير الذي قلب المعتقدات

---

[٦] انظر مقدمة شوقي جلال على بنية الثورات العلمية ص 11، وانظر تحديدات كون للنموذج الإرشادي (ص 22، 40 فما بعدها، وحواشي الكتاب: الملاحق ص 229 وما بعدها). وانظر في مفهوم البراديم الكونية أيضًا: دوبوا ميشيل: مدخل إلى علم اجتماع العلوم، ترجمة سعود المولى، ط 1، بيروت: المنظمة العربية للترجمة، 2008م. (الفصلين الثاني والرابع).

[٧] صالح، هاشم: مدخل إلى التنوير الأوربي، مصدر سابق (ص 131).

[٨] انظر في تحديد مفهوم الجماعة العلمية الكوني بطريقة أكثر تفصيلا وبيانًا في دوبوا، ميشيل: مدخل إلى علم اجتماع العلوم، مصدر سابق (الفصل الثاني).

[٩] انظر كون، توماس: بنية الثورات العلمية (ص 48، 54 ـــ 55، 64، 78 فما بعدها). وانظر الحديث عما سماه كون بالتحولات البناءة ـــ الهدامة للنماذج الإرشادية في الفصل السابع (ص 103 وما بعدها).

[١٠] تبنى ميشيل فوكو في كتابه الشهير "الكلمات والأشياء" مقولة مفادها أنه يسود في عصر ما من العصور أفق معرفي، سماه فوكو بـــ "الإبستيم" يمد ظلاله على عدد من الحقول المعرفية، ويصبغها بسمات مشتركة معينة، ثم لا يلبث في عصور تالية أن يحل محله إبستيم آخر، وذلك في قطائع معرفية تشبه قطائع كون. غير أن "إبستيمات" فوكو أعمُّ من "نماذج" كون؛ لشمول الإبستيم الواحد حقولا معرفية متعددة، وإن عدَّ بعضُ الباحثين الأطروحتين متطابقتين. انظر فوكو، ميشيل: الكلمات والأشياء، ترجمة مطاع صفدي وآخرين، دار الإنماء القومي، 1989 / 1990م. وانظر توجيه المشابهة بين أطروحتي كون وفوكو: صالح، هاشم: "حول مفهوم القطيعة الإبستمولوجية" (مجلة نزوى ع 5، يناير 1996م). ومدخل إلى التنوير الأوربي، مصدر سابق (ص 131).

السائدة عن اتصال المعارف، وتراكمها، وسيرها في خط مستقيم منذ بدئها إلى منتهاها، وأحلّ بدلا منها القول بالانقطاعات المشار إليها فيما مضى. وقد نجح هذا الاتجاه في تجديد النظر إلى العلوم ـــ ولا سيما من حيث طبيعتها ـــ من زوايا لم يكن قد نُظر إليها منها من قبل، واستطاع أن يُغيِّر تغييرًا جذريًّا كثيرًا من التصورات الإبستمولوجية الجوهرية التي كانت سائدة ومهيمنة في فلسفة العلوم.
وقد أبان توماس كُون نفسه في أطروحته المعروضة في السطور السابقة العوامل التي تحجب عن العلماء في عصرٍ ما يسود فيه نموذجٌ إرشاديٌّ ما رؤيةَ ملامح النموذج المتقدم في عصر سابق عليه، وتُخفي معها أيضًا طبيعة الحقل المعرفي وسماته الرئيسة كما استُمِدَت وتبلورت من خلال ذلك النموذج، وهو أمر سيتضح حين نقف عليه في فقرة قادمة من هذه الورقة.

لعلَّ من غير المستنكر إذن بناء على ما تقدَّم أن يُعاد التأمل في مسيرة علم النحو العربي ومراحل تطوره المختلفة في ضوء هذه الفكرة الكُونية. إذ إن من الواضح أن الحقل النحوي لم يكن يسير منذ أول عهده إلى آخره وَفْقَ نموذج إرشادي واحد. وسنميز فيما يلي بين نموذجين مختلفين واضحي الملامح، هما: النموذج النحوي الذي نضج واتضحت ملامحه في كتاب سيبويه وما بعده بقليل، والنموذج النحوي المتأخر الذي اتخذ صورته في كتب المتأخرين ومقدماتهم وشروحهم ومتونهم ومنظوماتهم وحواشيهم، واتضح كذلك في الكتب المدرسية وشبه المدرسية المتأخرة.

2. النموذج النحوي المبكر:

يقرر عدد لا بأس به من الباحثين المعاصرين ـــ ولا سيما الغربيين ـــ أن النحو العربي كما ظهر في مصنفاته الأولى، ككتاب سيبويه والمقتضب والأصول، يختلف اختلافًا بيِّنًا عنه في مصنفات المتأخرين، كشروح الألفية وشروح الكافية والهمع ونحو ذلك. وهو اختلاف جوهري ومهم؛ لأنه تباين جذري في طبيعة العلم وفي القضايا وأساليب المعالجة كما سيرد.

نصَّ بعضُ الباحثين على أن من يتأمل كتاب سيبويه يجد بصورة جليَّة أن قضاياه وطبيعة التناول فيه لا تنم عن أنه كتابٌ قَصَدَ به مؤلفُه تعليمَ العربية مَنْ لا يعلمها، بل هو كتاب في "المعرفة اللغوية" بحسب اصطلاح تشومسكي، أي: تحليل معرفة المتكلم لغته [11]. أو هو: بحث في "النظام الذهني" اللغوي عند "الجماعة اللغوية" المتكلمة بالعربية [12]، أي: أنه بحث في "اللغة" مقابل "الكلام" بحسب

[11] انظر تشومسكي، نعوم: المعرفة اللغوية طبيعتها وأصولها واستخدامها، ترجمة محمد فتيح، ط 1، القاهرة: دار الفكر العربي، 1413هـــ. ولا سيما الفصل الأول بعنوان: "المعرفة اللغوية كبؤرة للبحث" (ص 51 ـــ 68).

[12] انظر الغامدي، محمد ربيع: اللغة والكلام في التراث النحوي العربي (مجلة عالم الفكر، مج34، ع 3، يناير ـــ مارس 2006م). (ص 69 ـــ 96).

اصطلاح دي سوسير[١٣]. يؤكد حمزة المزيني أنَّ: ((الصورة التي يمثلها سيبويه هي الدليل الأوضح على أن النحو العربي في بداياته لم يكن معياريًّا خالصًا، بل كان ألصق ما يكون بالتنظير اللساني الحديث... وقد اكتشف المتخصصون في اللسانيات الحديثة، وبخاصة في إطار اللسانيات التوليدية، هذا الغنى النظري في النحو العربي المبكر. وهو ما دعا هؤلاء إلى القول بأن النحو العربي في صورته تلك يتشابه مع الدراسات اللسانية الحديثة، إن لم يتماثل معها، في الأهداف وفي طريقة البحث وفي الوصف والتفسير))[١٤]. ويقرر أيضًا جوناثان أوينـــز، في كتابِهِ "مقدمة في النظرية النحوية العربية المبكرة"[١٥]، كغيره من الباحثين الغربيين الذين درسوا النظرية النحوية كما بدت في كتاب سيبويه [١٦] أن ((النظرية العربية النحوية في تلك الفترة تتشابه مع النظرية اللسانية المعاصرة في عدد من الأمور الأساسية))[١٧]. ويذكر أوينـــز أن سبب ((عدم تقدير النظرية العربية حين اكتشفها الغربيون في القرن التاسع عشر إبّان تكوُّن التقاليد الاستشراقية هو أنه لم يكن في الحضارة الأوروبية في تلك الفترة ما يماثلها. ولم توضع هذه النظرية في منظور أفضل إلا مع التقاليد البنيوية التي أتى بها دي سوس ير وبلومفيلد وتشومسكي))[١٨].

هذه السمات التي اتَّسم بها الدرس النحوي المبكر، وجعلته يتشابه مع الدراسات اللسانية التي تبحث في النظام اللغوي عند "الجماعة اللغوية" الواحدة، لفت الأنظارَ إليها الدرسُ اللساني المعاصر كما تقدم. غير أني وجدت ابن خلدون أيضًا قد لحظ من قبل أن "طريقة المتقدمين مغايرة لطريقة المتأخرين"[١٩]. كما لحظ أنَّ نحوَ سيبويه الذي يكشف عن النظام اللغوي ويحلله أقدرُ بكثير من كتب التعليم المتأخرة ــــ على كثرتها وبسطها للمسائل ــــ على إكساب المخالطين للكتاب ما سماه بـــ "المَلَكَة" اللسانية. وقرر أن ((المَلَكة هي غير صناعة العربية، وأنها مستغنية عنها بالجملة. وقد نجد بعض المَهَرَة في صناعة الإعراب بصيرًا بحال هذه المَلَكَة، وهو قليلٌ واتفاقي، وأكثر ما يقع للمخالطين

---

[١٣] انظر سوسير، فرديناند: علم اللغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، بيت الموصل، 1988م. (ص37). وعبد العزيز، محمد حسن: سوسير رائد علم اللغة الحديث، القاهرة: دار الفكر العربي (ص20– 25).

[١٤] المزيني، حمزة: مراجعات لسانية ج2، كتاب الرياض، ع 75، فبراير 200م. (ص 303).

[١٥] انظر عرضًا للكتاب في دراسة نشرها المزيني بعنوان "مكانة اللغة العربية في الدراسات اللسانية المعاصرة". (مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد 53، السنة الحادية والعشرون، ذو القعدة 1417هــ، ربيع الآخر 1418هــ). (ص 11 ــ 63).

[١٦] انظر الإحالة على عدد من الذين نبهوا على تشابه الدرس النحوي المبكر في جوهره مع الدراسات التوليدية التحويلية المعاصرة، كمايكل كارتر وديفيد جستس وروفائيل تالمون، وغيرهم. الغامدي، محمد ربيع: النظرية اللغوية في المرايا (مجلة الدراسات العربية، كلية دار العلوم بجامعة المنيا بمصر، العدد الثاني عشر يناير 2005م). (ص 447).

[١٧] عن المزيني، حمزة: مكانة اللغة العربية (ص 28).

[١٨] السابق نفسه، الصفحة نفسها.

[١٩] ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد: مقدمة ابن خلدون، بيروت: دار إحياء التراث (د. ت). (ص 547).

لكتاب سيبويه))[٢٠]. واجتهد ابن خلدون في تفسير هذا الأمر، فتوصَّل إلى أن سيبويه ((ملأ كتابه من أمثال العرب وشواهد أشعارهم وعباراتهم؛ فكان فيه جزء صالح من تعليم هذه المَلَكة، فتجد العاكف عليه والمحصِّل له قد حصل على حظٍّ من كلام العرب، واندرج في محفوظه في أماكنه ومفاصل حاجاته، وتنبَّهَ به لشأن الملكة، فاستوفى تعليمها))[٢١]. وأعتقد أن كلامه هذا لا يمكن أن يُحمل على مجرد اشتمال كتاب سيبويه على الأمثال وشواهد الأشعار والعبارات؛ لأنه ليس الكتاب الوحيد المشتمل على ذلك، وليس بأكثر اشتمالا على الأمثال والأشعار من كتب الأدب. ولو لم تكن هذه الأمثال والأشعار والعبارات قد اندرجت في الكتاب في سياق تحليل النظام اللغوي الذهني ما كان لها القدرة على إكساب العاكف على كتاب سيبويه هذه الملكة اللسانية التي تحدث عنها ابن خلدون، وجعلها ـــ كما يقول ـــ تندرج في أماكنه ومفاصل حاجاته، وتنبهه لشأن الملكة. وأعتقد أن عبارة ابن خلدون هذه لا تنصرف إلا إلى المعنى الذي أراده من وَصَف نحو سيبويه بأنه أقرب إلى البحث اللساني التحليلي في "المعرفة اللغوية".

ولقد تصدّى لبيان المحاور التي التقى فيها الدرس النحوي الذي أقامه الخليل وسيبويه مع نظيره اللساني المعاصر، وبها تطابقت طبيعتاهما، عددٌ من البحوث المستقلة. وهذا باب واسع لا يمكن في عملٍ واحدٍ إلا بحث أجزاء محدودة منه. وقد حاولنا في أعمال سابقة منشورة بيان أهم الأصول والأركان التي قامت عليها النظرية النحوية المبكرة، فتشابهت بذلك في أهم مكوناتها مع بعض النظريات اللسانية المعاصرة. إذ وقفنا في دراسة سابقة على عدد من المفاهيم التي تكاملت في الوفاء بتصوير النظام الذهني اللغوي وتحليل التراكيب من خلالها، هي: (العامل، العلة، التقدير، التأويل). كما اخترنا موضوعًا واحدًا شاع تحليله في كتاب سيبويه من خلال هذه المفاهيم، هو موضوع (التوهم)، بوصفه نموذجًا للمنحى الذي اتخذه تحليل التركيب في الكتاب[٢٢]. ووصفنا في دراسة أخرى ملامح النظرية اللغوية التي انبنى عليها التحليل النحوي عند الأوائل، وخلصت تلك الدراسة إلى أن أهم ركن قام عليه التحليل التركيبي هو الوعي ببنيتين، إحداهما: متصوَّرة تمثل النظام الذهني، ومنجَزة تمثل النماذج المنطوقة، وردَّ ما اختلف أو خرج عن النظام من البنية المنجزة إلى أصلها من البنية المتصورة[٢٣]. وهذه الجهود لا ندَّعي أنها الوحيدة، ولا أنها أسفرت عن نتائج غير مسبوقة، بل تتكامل مع جهود أخرى عديدة في هذا الاتجاه. وقد وقفتُ على عدد من الدراسات المهمة التي تُظهر على نحو واضح ومحدد محاور تميز النظرية العربية المبكرة، كما جاءت عند الخليل وسيبويه وظهرت ملامحها

---

[٢٠] السابق نفسه. (ص560).

[٢١] السابق نفسه. (ص561).

[٢٢] الغامدي، محمد ربيع: اللغة والكلام في التراث النحوي العربي، مصدر سابق. (ص72 وما بعدها).

[٢٣] الغامدي، محمد ربيع: النظرية اللغوية في المرايا، مصدر سابق. (ص445 وما بعدها).

جلية في الكتاب، وتنحو نحو إبراز القضايا التي كان بها الدرس النحوي المبكر درسًا لسانيًّا تحليليًّا للتراكيب، لا أنه تعليم العربية مَن لا يعلمها. وقد أشير إلى بعضها في السطور السابقة، وسيشار إلى أخرى فيما يلي. ولعل من أهم هذه الدراسات ـــ على سبيل المثال لا الحصر ـــ دراسة عبد الرحمن الحاج صالح بعنوان: "المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي" التي أفاض فيها في شرح الأصلية والفرعية، والتقدير، والفرق بين التحويل التقديري عند الأوائل والتحويل عند تشومسكي، وما إلى ذلك[٢٤]. وكذلك دراسة مرتضى جواد باقر: "مفهوم البنية العميقة بين تشومسكي والدرس النحوي العربي"[٢٥]. وكتاب عبد الحكيم راضي: "نظرية اللغة في النقد العربي"، ولا سيما في أحد فصوله الذي فصَّل أوجهَ الصلة التي تربط ما سماه الباحث بالمستويين "المثالي والواقعي" عند النحاة بالمستويين "العميق والسطحي" عند التحويليين[٢٦].

واكتفاءً بالإشارة إلى هذا النوع من الدراسات لن تخوض هذه الورقة في تفصيل الكيفيات التي بها كان الدرس النحوي على الصورة المذكورة آنفًا، بل سنكتفي في هذا الجزء منها بهذه الإشارة السريعة العامة، وننتقل إلى مقارنة النموذج النحوي المبكر على عهد أوائل النحاة بالصورة التي آل إليها النموذج عند المتأخرين منهم.

3. النموذج النحوي المتأخر:

إذا كان النحوُ العربي قد نشأ نشأة علمية، لا تعليمية، كما أُشير إلى ذلك سلفًا، فإنَّ مسوِّغ هذا الأمر هو أنَّ العصرَ الذي فيه بدأ الحقل النحوي بالتشكُّل، وفيه وصل إلى مرحلة النضج والاكتمال على يدي الخليل وسيبويه، هو عصرٌ لم يُحتج فيه إلى تعلُّم العربية وتعليمها؛ لأنه يقع في ضمن عصور المَلَكة اللسانية التي يُحتجُّ باللغة فيها من حيث التركيب والتصريف والألفاظ، وصارت تُسمّى فيما بعد بـــ "عصور الاحتجاج"[٢٧]، خلافًا لكثير جدًّا من الباحثين ممن يعتقدون أنَّ النحوَ نشأ لغاية تعليمية، أو لصيانة اللسان من اللحن، كما سيتضح في السطور القادمة.

---

[٢٤] صالح، عبد الرحمن الحاج: المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي، ضمن كتاب: تقدم اللسانيات في الأقطار العربية (وقائع ندوة جهوية)، إبريل 1987م. ولا سيما الفصل: أصالة النحو العربي في القرون الأربعة الأولى، والحديث عن الأصلية والفرعية (ص 376 وما بعدها).

[٢٥] باقر، مرتضى جواد: مفهوم البنية العميقة بين تشومسكي والدرس النحوي العربي (مجلة اللسان العربي، ع34، 1990م). (ص 5 ــ 35).

[٢٦] راضي، عبد الحكيم. نظرية اللغة في النقد العربي، القاهرة: مكتبة الخانجي، 1980م. (ص 204 وما بعدها).

[٢٧] يكاد الدارسون يجمعون على أن عصور الاحتجاج تمتد في الحواضر إلى نهاية القرن الثاني الهجري، وفي البوادي إلى نهاية القرن الرابع. وهذا أمر شائع متواتر لا يخفى على متابع.

أما في العصور اللاحقة فقد جَدَّ في حياة العرب ـــ مع تقدُّم الزمن وبُعد العهد بالنماذج اللغوية الفصيحة ـــ ما يجعلهم في حاجة إلى تعليم العربية وتعلُّمها. ولهذا كان لا بد من أن يظهر نموذج نحوي مناسب، كما هي سنن النماذج الإرشادية في الحقول المعرفية المختلفة. وكان لا مفر من أحد خيارين: إما أن يظهر نموذج جديد ينبني على أسس مختلفة، وإما أن يتبدَّل النموذج القديم ويَتَحَوَّر؛ ليفي في نهاية المطاف بما يُحتاج إليه في الحقل المعرفي في العصر المتأخر. والذي حصل في الحقل النحوي هو الخيار الثاني كما هو واضح؛ إذ طوَّر النحاة في مؤلفاتهم ما خلَّفه لهم الخليل وسيبويه، وأدخلوا فيه بالتدريج ما يُخرجه من إطاره العلمي الصرف إلى إطار يمتزج فيه البعد العلمي بالبعد التعليمي. وهو أمر يحصل بصورة معتادة في النماذج الإرشادية حين تواجه تحديات جديدة؛ إذ يؤكد توماس كون أنَّ ((النموذج الإرشادي القديم كما هو مفترض يمكن تعديل صياغته على نحوٍ يفي بهذه التحديات مثلما واجه تحديات أخرى سابقة))[٢٨]. غير أنَّ من تبعات هذا الخيار أنْ أصبح تعليم العربية يمر عبر تحليل تراكيبها كما هو معلوم؛ وما ذلك إلا بسبب المحافظة على النموذج القديم وقيام النموذج المتأخر عليه.

ومع أنَّ هذا التحوُّل قد حصل بالتدريج إلى حدٍّ قد يعسر معه تعيين الزمن المعيَّن الذي كان فيه الانتقال من نموذج إلى آخر على وجه الدقة[٢٩]، نرجح أنَّ أهم قرنٍ اتسعت فيه الفجوة بين النموذجين، فأصبح فيه النموذج الجديد مهيمنًا مستقرًّا في الأذهان، هو القرن الرابع الهجري. وذلك لأنَّ هذا القرن نشطت فيه حركة التأليف والتدريس، وفيه ظهرت المقدمات وشروحها وشروح كتاب سيبويه، وما إلى ذلك. وقد ظهر في القرن الرابع أيضًا على يد ابن جني تعيينٌ لمفهوم النحو لم يكن متداولا ولا معهودًا في العصور السابقة، يعبر عما آل إليه المفهوم في عصره، هو قوله المشهور في تعريف النحو: ((هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره ... ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإنْ لم يكن منهم))[٣٠]. وقد ألمح جوناثان أوينـــز إلى المرحلة الفاصلة بين النموذجين في إشارة سريعة، حين قرر أن علم النحو في صورته المبكرة قد اكتمل نضجه عند ابن السراج[٣١].

---

[٢٨] كون، توماس: بنية الثورات العلمية، مصدر سابق (ص200).

[٢٩] يقول توماس كون: ((كل نظرية جديدة ومهما كان نطاق تطبيقها متخصصاً ليست أبدا، أو نادرا ما تكون، مجرد إضافة كمية كما هو معروف مسبقًا. ويستلزم استيعابها تجديد بناء النظرية السابقة عليها. كما يقتضي إعادة تقييم الوقائع السابقة، وهو ما يعني عملية ثورية أصيلة نادرًا ما تكتمل على يد رجل واحد أو أن تتم فجأة بين عشية وضحاها. ومن ثم فلا عجب إذ يواجه المؤرخون صعوبة في تحديد تاريخ دقيق لبداية هذه العملية الممتدة)). كون، توماس: بنية الثورات العلمية، مصدر سابق (ص35 ــ 36).

[٣٠] ابن جني، أبو الفتح عثمان: الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، ط3، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1606هـــ / 1986م. (1 / 35).

[٣١] انظر المزيني: مكانة اللغة العربية (ص29).

تتابع التأليف النحوي منذ القرن الرابع بقصد التعليم، فظهرت المنظومات الشعرية، والمتون النثرية، والمقدمات، والشروح، والحواشي، والمختصرات. وتدرج المؤلفون زمانًا بعد زمان في تشقيق المسائل وتفريعها كما لا يخفى. فأسهمت غزارة الجهد التأليفي المتتابع في هذا الاتجاه في تكريس تصورات معينة قارة عن طبيعة علم النحو، وعن أغراضه، وعن المنافع التي يحصِّلها من أحاط بالعلم وألَمَّ به إلمامًا كاملا. كما أسهمت في بروز الصورة التي اتخذها النموذج النحوي في أواخر عهده، والتي يغلب عليها البعد التعليمي، وظهورها ظهورًا كاملا، قد يكون هذا الأمر هو أقوى عوامل إخفاء صورة النموذج النحوي القديم، كما سيتضح فيما يأتي.

4. صورة النموذج النحوي في أذهان عامة المعاصرين:

يكاد الباحثون العرب المعاصرون كافة يجمعون على أن النحو نشأ لغاية تعليمية. وينقسمون في تعيين هذه الغاية إلى قسمين رئيسين؛ قسم يرى أن علم النحو إنما نشأ لخدمة القرآن الكريم وعلوم الدين، وقسم يرى أنه أُنشئ لتعليم الداخلين في الدين من غير العرب العربيةَ. وقد يُعتقَد أنْ لا تعارُضَ بين الغرضين؛ إذ إن تعلُّم قواعد العربية والإلمام بها يؤدي في جميع الأحوال إلى صيانة اللسان من الخطأ واللحن، وإلى فهم نصوص القرآن والسنة، ويُدخل غير العربي مع العرب في لغتهم [٣٢]. هذه هي الصورة العامة الشائعة في البحوث والدراسات العربية المعاصرة المعنية بتأريخ النحو، أو مدارسه، أو بالفكر النحوي، وهو أمر معلوم ظاهر لا يحتاج إلى دليل.

هذه الصورة العامة الشائعة تتنافى كليًّةً مع ما سبق عرضه من أن النموذج النحوي القديم الذي اكتمل على يدي سيبويه نموذج علمي لا تعليمي. وليس في مضمون الكتاب، ولا أساليب التناول والمعالجة فيه، ما يوحي بأن النحو نشأ لغاية تعليمية، كما أشير إلى ذلك سلفًا. وهي صورة لا تقف فقط عند حد السياق الذي يرد فيه الحديث عن الغاية من النحو، بل تتجاوزها بالضرورة إلى التصورات القارَّة في أذهان الباحثين عن طبيعة علم النحو نفسه. ذلك لأن فهم الظواهر والأشياء في ضوء غاية معينة، أو منفعة محددة، يختلف ضرورةً عن فهمها في ضوء غايات أو منافع أخرى، أو في ضوء عدم وضوح أية غاية أو منفعة ملموسة. بل لعل تصورات الناس عن طبيعة النحو في ضوء كونه يؤدي إلى حماية اللسان من الوقوع في اللحن والخطأ مما يندرج فيما يسميه بعض الفلاسفة وباحثي

---

[٣٢] ومع ذلك لا نعدم مِن الباحثين مَنْ يُنكر أن يكون علم النحو قد نشأ للحدِّ من انتشار ظاهرة اللحن، مع عدم إنكار غاية تعليم غير العرب قواعدَ العربية. انظر مقالة سعد بن حمدان الغامدي: "النحو واللحن" في موقعه على شبكة الإنترنت: (http://65.254.68.56/AlNahoWaAlLahn.htm). وحجة من ينكر أن يكون علم النحو نشأ لمواجهة اللحن هي أن تعلم النحو لا يحمي منه، ولم يستطع النحو إيقاف تفشيه على مر الزمان. على أن ابن خلدون قد أنكر أيضًا كما مر في فقرة سابقة أن يكتسب المتعلمون الملكة اللسانية بتعلم قواعد العربية.

نظرية المعرفة بــ "التفكير الغائي" [٣٣]. وهو نوع من التفكير لا بد أن يفضي إلى تصور النحو على أنه كله "معياري" لا غير، ومن ثم تُتلقّى مباحثه وقضاياه في هذا الإطار، بحيث لا يُلحظ الجانب الأهم فيها، وهو تحليل التركيب، وتفسير النظام الذهني اللغوي الذي يحكمه [٣٤]. وستتضح هذه النقطة في الفقرة التالية التي خصصناها لأسباب عدم تنبه الباحثين إلى الفرق بين النموذجين مع شدة وضوحه؛ إذ إن شيوع تصور معين عن نموذج ما من النماذج يخالف حقيقة ما هو عليه، وخفاء الصورة الحقيقية، يستوجب البحث عن أسباب ذلك.

5. أسباب عدم التنبه إلى الفرق بين النموذجين:

من المعلوم أن المختصين في الحقل النحوي جميعًا لم يبدؤوا تعلُّم النحو و لم يواصلوا المسيرة نحو الإلمام به، طويلةً كانت تلك المسيرة أم قصيرةً، إلا من خلال أواخر المؤلفات النحوية، لا أولها. أي أن النموذج النحوي المتأخر الذي على وَفْقِه انتهت مؤلفاتُ النحو، وكذلك الكتب المدرسية وشبه المدرسية، على نحو ما مر فيما مضى، هو النموذج الذي استوعبه كافة المختصين من الدارسين والباحثين والمشتغلين بالحقل النحوي. أما مؤلفات الأقدمين فيُعاد إليها، وتُقرأ نصوصها، لضرورات بحثية لا غير في الغالب. غير أن المهم في هذه المسألة هو أن العودة إلى نصوص الأقدمين ومؤلفاتهم، سواء أكانت لضرورات بحثية أم لغير ذلك، لا تتم إلا بعد أن يكون قد استولى على العائدين إلى تلك النصوص النموذجُ المتأخر، وسيطر على أذهانهم، فحجب عنهم رؤيةَ صورة النموذج القديم على حقيقتها.

لقد تحدث صاحب الثورات العلمية حديثًا مسهبًا عن مدى ما تؤدي إليه الكتب المدرسية التي استقر تأليفها على وفق نموذج متأخر من الحجب والإخفاء لملامح نموذج سابق أو أكثر عن أعين المختصين وغير المختصين. يقول كون: ((الكتب المدرسية هي أدوات تربوية تهدف إلى ترسيخ العلم القياسي واستمراره... يتعين إعادة كتابتها عقب كل ثورة علمية. وما أن تتم كتابتها ثانية حتى تخفي بالحتم دور الثورات التي أفضت إليها، بل وتخفي أيضًا وجود هذه الثورات ذاته. وما لم يعاين المرء شخصيًّا ثورةً خلال حياته هو فإنَّ الحسَّ التاريخيَّ، سواء لدى الباحث العلمي أو لدى القارئ غير المتخصص للدراسات العلمية، لا يمتد إلا إلى ناتج أحدث الثورات العلمية في هذا المجال. وهكذا

---

[٣٣] انظر زكريا، فؤاد: التفكير العلمي، ط 3، الكويت: منشورات ذات السلاسل، 1989م. (ص 67).

[٣٤] قمنا في دراسة مستقلة ــــ هي قيد النشر الآن ــــ ببيان فروق، نزعم أنها واضحة لا لبس فيها، بين مرحلتين مر بهما علم الصرف، أولاهما تحليلية تفسيرية والثانية معيارية، على غرار ما مر بالنحو. و لم أجد في الدراسات المعاصرة من أشار إلى نموذجين متمايزين في الصرف. وأعتقد أن تلقي النموذج المتأخر هو الذي أخفى معالم النموذج السابق، وذلك على النحو الموصوف في هذه الدراسة.

تبدأ الكتب المدرسية بوأد إحساس الباحث العلمي بتأريخ مبحثه، ثم تشرع في تقديم بديل عما أسقطته))[٣٥].

وهناك عامل آخر لا يقلُّ أهميةً ــ فيما أرى ــ عن هذا العامل، كان له دور كبير في إخفاء معالم النموذج النحوي المبكر، هو مجمل التصورات السائدة بين الباحثين عن تأريخ العلوم عامة، وتأريخ علم النحو خاصة. وهي تصورات صلبة عن "التأريخ" أفضت إلى تصورات مشابهة لا تقل صلابةً عنها عن "العلم" نفسه. ذلك أن تأريخ النحو على وجه الخصوص ينبني إجمالا في كافة المؤلفات والدراسات المعاصرة التي تعرض تأريخ النحو ومدارسه والفكر النحوي على مجموعة من الحكايات والمرويات عن نشأة النحو. والقاسم المشترك بين هذه الحكايات هو أن علم النحو قد أُنشئ من العدم ردَّةَ فعلٍ على حادثة لحن حصلت في زمن متقدم.

هذه المجموعة من حكايات النشأة المتفقة في بنيتها الأساسية، والمتنوعة في بعض تفاصيلها، ظهرت في مؤلفات سِيَر النحاة وطبقاتهم وبعض كتب اللغة والنحو المتأخرة، وتنوقلت زمنًا بعد زمن، حتى أصبحت هي المكوِّن الرئيس لتأريخ النحو حتى في الكتب والدراسات المعاصرة. ولا يجوز في اعتقادي الاقتصار على عدِّ هذه الحكايات مجرد تفسير لنشأة هذا العلم لا غير. بل هي مع ذلك تُعَبِّر أبلغ تعبير من جهةٍ عن القناعة السائدة في الزمن الذي ظهرت فيه بإمكان أن يُنشئ شخصٌ ما علمًا من العلوم من العدم، بمواصفات محددة، لمواجهة ظاهرة محددة كاللحن ونحوه. وهذا ما عُرف في العلوم العربية بـــ "الوضع"، كوضع النحو، ووضع العروض، ووضع الخط... إلخ. أما من جهةٍ أخرى، وهو الأهم في هذا السياق، فإن هذه الحكايات تُظهر بوضوح التصورات عن طبيعة علم النحو المعيارية التي سادت وقتَ إنتاج هذه الحكايات وتداولها، واستمرار هذه التصورات وامتدادها في الوسط المشتغل بالنحو إلى العصر الحديث. ولذلك سمينا في أعمال منشورة سابقة [٣٦] هذه الحكايات وما يشبهها حكايات "مؤسِّسة"؛ لأنها تؤسس لتصورات صلبة عن الموضوع الذي تتضمنه، وهي المسؤولة فيما نرى عن الصورة التي تكونت في أذهان المشتغلين بالنحو عنه؛ إذ إنها بعد تداولها تتوسط بين قارئ التأريخ والتأريخ نفسه، فتصبح الجسر الموصل إلى الوعي بتأريخ العلم. وهي أيضًا إلى ذلك تُعَدُّ الوسيط الناقل لطبيعة العلم، لا لتأريخه فقط[٣٧].

---

[٣٥] كون، توماس: بنية الثورات العلمية، مصدر سابق (ص179).

[٣٦] انظر الغامدي، محمد ربيع: حكايات نشأة النحو، مجلة علوم اللغة، مج 9، ع 3، 2006م (ص 109 ــ 133).

[٣٧] أسئلة النشأة كلها لا يمكن أن تجيب عنها الحكاية وحدها إجابة علمية يُتَّكأ عليها منهجيًا؛ لأن القصة التي تُحكى عن أية نشأة إنما تحكى بعد زمن النشأة لا في الزمن نفسه، ولا تحكى إلا بشروط زمن إنتاج الحكاية لا بشروط زمن النشأة، ولذلك لا بد أن تكون "أسطورة" ــ بالمعنى المفهومي للكلمة ــ بالضرورة. وفي حكايات وضع النحو أدلة على استحالة أن تمثل المرويات والأخبار الواردة فيه شيئًا من تأريخه. ومن بين أهم الأدلة اصطباغ حكاية وضع النحو بالغاية منه، وهي صيانة اللسان من اللحن. وهي بهذا الصبغة

ومن أهم ما ساعد على تكريس هذه الصورة التي تخفي ملامح الصورة السابقة عليها طبيعة الكتب النحوية المدرسية التي لا بد بالضرورة من أن تعكس في كل مرحلة زمنية النموذج الذي استقر وبُنيت عليه. فلا مفر إذن من أن يتعاضد التأريخ المتخيل الآتي من مجرد الحكايات مع التأريخ الواقعي الآتي من تعاقب التأليف وفق نموذج مستقر لطمس مرحلة وإبراز أخرى. لأن التأريخ بهذا المعنى يقوم على إخفاء معالم سابقة وإحلال معالم لاحقة محلها، مع الإيهام بغير ذلك. أو يمكن القول بحسب عبارة كون في مقدمة كتابه المذكور: ((التاريخ إذا نظرنا إليه باعتباره شيئًا آخر أكثر من الحكايات وسير أحداث الزمان في تتابع الأحقاب يمكن أن يؤدي إلى تحول حاسم في صورة العلم التي نعيش أسرى لها الآن. إذ إنَّ تلك الصورة سبق أن استقاها أساسًا الناس بعامة ، بل والعلماء أنفسهم، من دراسة الإنجازات العلمية بعد أن اكتملت وعلى النحو الذي سجلته المراجع الكلاسيكية ثم من بعدها الكتب الدراسية التي يتعلم منها كل جيل جديد من الباحثين العلميين كيف يمارس صنعته. ولكنَّ غاية هذه الكتب هو حتمًا الإقناع والتعليم، ومفهوم العلم الذي نستمده منها لن يزيد على الأرجح من حيث تطابقه مع المشروع الذي أفضى إليه عن الصورة التي تكوِّنها عن ثقافة قومية لبلد ما من خلال كتيب دعاية سياحية أو كتاب تعليم لغة هذا البلد. وتحاول هذه الدراسة الإبانة عن أن هذه الكتب قد أضلتنا من نواح كثيرة أساسية. وغاية هذه الدراسة تقديم صورة تخطيطية أخرى عن مفهوم العلم مخالف لما هو شائع مما يمكن أن نستقيه من السجل التاريخي لنشاط البحث العلمي ذاته))[٣٨].

6. خاتمة:

يمكن في ضوء ما تقدم أن نقول: إن ما نجده مبثوثًا في الدراسات النحوية والصرفية المعاصرة من محاولات تأصيل بعض الجزئيات الواردة في مؤلفات النحو المتأخرة، بردِّها إلى جذورٍ تعود إلى العصور المبكرة الأولى، أو تفسيرها في ضوء ما يشبهها ويتقاطع معها هناك، ومحاولات التأويل والتفسير والاستشهاد على الجديد بالقديم وعلى القديم بالجديد، وكذا توجيه نصوص الأقدمين توجيهًا معياريًّا

تؤسس لمفهوم النحو مثلما أسس لها المفهوم نفسه، على غرار كثير مما في التراث العربي من حكايات نشأة شبيهة بحكايات وضع علم النحو، يمكن أن نسميها جميعًا بـــ "الحكايات المؤسِّسَة"، تسهم في بلورة التصورات عن المفاهيم التي تصف هذه الحكايات نشأتها عند متلقي الحكاية، بحيث لا يذهب متلقي الحكاية إلى تعديل فهمه أو تصوراته عن هذه المفاهيم بسبب تثبيت الحكاية للمفهوم على صورة ما معيَّنة. هذا مع أنَّه ما أملى الحكاية على حالها المحكية هي بها إلا فهمٌ ما لصورة المفهوم قام في ذهن الحاكي؛ فهي إذن مؤسِّسة ومؤسَّسة في آن معًا. وقد قاربنا أيضًا ظاهرة "الحكاية المؤسِّسَة" في التراث في مقالة منشورة بجريدة الرياض. انظر: الغامدي، محمد ربيع. الحكاية المؤسسة، ملحق ثقافة اليوم، جريدة الرياض، العدد (13271) في 7 رمضان عام 1425هـــ، والعدد (13278) في 14 رمضان عام 1425هـــ. وانظر أيضًا: حكايات نشأة النحو، مصدر سابق (ص 123 وما بعدها).

[٣٨] كون، توماس: بنية الثورات العلمية، مصدر سابق (ص 29).

وكأنَّ المقصودَ بها تعليم القاعدة لا وصفها وتحليلها، ونحو ذلك، كلُّ ذلك يُغفل في الغالب مسألةَ الفرق بين النموذجين، ويُغفِل حقيقة أنَّ تلقي النموذج النحوي المبكر ينبغي أولا تحريرُه من التأثر بالنموذج المتأخر؛ ليصبح حينئذٍ فهمُ كل قضية في سياقها لا في سياق أمرٍ آخر يختلف عنها. وهذا الأمر نفسه ينطبق على ما يروج في الدراسات المعاصرة عن طبيعة الفكر النحوي من مسلمات أو شبهها كرَّسها في الأذهان خفاء الفرق بين الصورتين المتحدث عنهما، وانبنى عليها ما لا يكاد يُحصى من النتائج.

وهناك أمرٌ آخر أيضًا يقِفُنا عليه الوعيُ بالفرق بين النموذجين، نحتاج إليه اليوم في قضية تيسير تعليم النحو، هو الفصل الواعي بين ما هو تحليلٌ للألفاظ والتراكيب وما هو تعليميٌّ لا ينبغي أن يتَّجهَ إلى التحليل إلا في أضيق الحدود. ولهذا يمكن في اعتقادي أن يوصِل الوعيُ بالفروق الدقيقة بين الأسس والأصول المكونة للنماذج الإرشادية، واتضاحُ ملامح الصورة المميزة لكل نموذج على حِدَة، إلى انبناء نموذج نحوي تعليمي حديث يستبعد الأصولَ التي كان يُستَند إليها في التحليل، ويحل محلَّها الأصولَ التي تُعين على التعليم لا غير.

قائمة المراجع:

1 ـــ الكتب:

- تشومسكي، نعوم. المعرفة اللغوية طبيعتها وأصولها واستخدامها، ترجمة محمد فتيح، ط 1، القاهرة: دار الفكر العربي، 1413هـــ.
- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد. مقدمة ابن خلدون، بيروت: دار إحياء التراث (د. ت).
- دوبوا ميشيل. مدخل إلى علم اجتماع العلوم، ترجمة سعود المولى، ط 1، بيروت: المنظمة العربية للترجمة، 2008م.
- راضي، عبد الحكيم. نظرية اللغة في النقد العربي، القاهرة: مكتبة الخانجي، 1980م.
- زكريا، فؤاد. التفكير العلمي، ط 3، الكويت: منشورات ذات السلاسل، 1989م.
- سوسير، فرديناند. علم اللغة العام، ترجمة يوئيل يوسف عزيز، بيت الموصل، 1988م.
- صالح، هاشم. مدخل إلى التنوير الأوربي، ط 1، بيروت: دار الطليعة، 2005م.
- فوكو، ميشيل. الكلمات والأشياء، ترجمة مطاع صفدي وآخرين، دار الإنماء القومي، 1989 / 1990م.
- كون، توماس. بنية الثورات العلمية، ترجمة شوقي جلال، سلسلة عالم المعرفة، ع 168، ديسمبر 1992م.
- عبدالعزيز، محمد حسن. سوسير رائد علم اللغة الحديث، القاهرة: دار الفكر العربي (ص20– 25).
- المزيني، حمزة. مراجعات لسانية ج2، كتاب الرياض، ع 75، فبراير 200م.

2 ـــ الدراسات والمقالات:

- باقر، مرتضى جواد، "مفهوم البنية العميقة بين تشومسكي والدرس النحوي العربي" (مجلة اللسان العربي، ع 34، 1990م).
- صالح، عبد الرحمن الحاج، "المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي"، وقائع ندوة جهوية بعنوان: (تقدم اللسانيات في الأقطار العربية)، إبريل 1987م.
- صالح، هاشم، "حول مفهوم القطيعة الإبستمولوجية" (مجلة نزوى ع 5، يناير 1996م).
- الغامدي، سعد بن حمدان، "النحو واللحن"، موقع (سعد بن حمدان الغامدي).
- الغامدي، محمد ربيع، "حكايات نشأة النحو" (مجلة علوم اللغة، مج 9، ع 3، 2006م).
- الغامدي، محمد ربيع، "اللغة والكلام في التراث النحوي العربي" (مجلة عالم الفكر، مج 34، ع 3، يناير ـــ مارس 2006م).
- الغامدي، محمد ربيع، "النظرية اللغوية في المرايا" (مجلة الدراسات العربية، كلية دار العلوم بجامعة المنيا بمصر، العدد الثاني عشر يناير 2005م).
- محسن، نبيل، "الطب التجريبي والطب الكلي"، موقع (معابر).
- المزيني، حمزة، "مكانة اللغة العربية في الدراسات اللسانية المعاصرة". (مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد 53، السنة الحادية والعشرون، ذو القعدة 1417هـــ، ربيع الآخر 1418هـــ).